

Prólogo

Del polifacético bilingüismo



Prologue

Multifaceted bilingualism

REBECA BARRIGA VILLANUEVA

rbarriga@colmex.mx

El Colegio de México

MIROSLAVA CRUZ-ALDRETE

miroslava.cruza@uaem.edu.mx

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

We will call bilingual those people who use two (or more) languages (or dialects) in their everyday lives. Thus, our definition includes people ranging from the migrant worker who speaks with some difficulty the host country's language (and who cannot read and write it) all the way to the professional interpreter who is totally fluent in two languages. In between we find the foreign spouse who interacts with friends in his first language, the scientist who reads and writes articles in a second language (but who rarely speaks it), the member of a linguistic minority who uses the minority language at home only and the majority language in all other domains of life, the Deaf person who uses sign language with her friends but a signed form of the spoken language with a hearing person, etc. Despite the great diversity that exists between these people, all share a common feature: they lead their lives with two (or more) languages.

GROSJEAN 1996

el bilingüismo es un fenómeno complejo y fascinante de muchas caras. En efecto, puede vérselo como un proceso neurolingüístico, en donde la cognición se pone en juego al enfrentarse dos sistemas lingüísticos cada uno con sus características estructurales (Signoret Rodríguez Lazcarro 2013), pero, también, como un paradójico fenómeno sociolingüístico que conduce al prestigio o al estigma de sus hablantes. Y qué decir de los fenómenos lingüísticos que entraña el contacto de lenguas: interferencias, transferencias, alternancia de códigos (Lastra 2003), translenguaje (García y Wei 2014), lenguaje de herencia (Parra 2018). En el ámbito de la educación, el bilingüismo ha pasado por distintos caminos para encontrar la forma ideal de lidiar con los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en contacto, sobre todo si entre ellas media una situación conflictiva (Bertely 1998). Se explica entonces la escasez o la inexactitud de las medidas para tipificar a los bilingües, ¿existe una prueba que los abarque a todos? Todas estas caras generan varias posturas teóricas y metodológicas que tratan de explicar un fenómeno que, desde su terminología, es difícil de definir y de deslindar: *bilingualismo*, *bilingüismo* (Hamers y Blanc 1995), *bilingüismo individual*, *bilingüismo social* (Alonso y San Giacomo 2014), *bilingüismo coordinado*, *compuesto*, *equilibrado*, *asimétrico*, *de transición* (Signoret 2013).

Además de polifacético, el bilingüismo es un fenómeno de claros y oscuros. Tiene un lado luminoso que propicia el desarrollo del bilingüe y lo pone en una situación de ventaja cognitiva, lingüística y social; tiene estatus académico, bonanza económica y de oportunidades óptimas (Barriga Villanueva 2007). El otro, el oscuro, es el que lo pone en una situación de desventaja, pues desplaza a su lengua materna en casi todos los ámbitos de uso, situación que se agudiza en los bilingües de lenguas de señas, cuyo

soporte visogestual hace que se les excluya sin razón alguna del conjunto de idiomas utilizados en un mismo espacio geográfico. Ser bilingüe, las más de las veces, es fortuito; hablar más de una lengua no siempre responde a una elección voluntaria, es condición de nacimiento para unos, en tanto que para otros responde a una necesidad económica o social, donde el bilingüismo se convierte en una meta que trasciende lo meramente lingüístico. Fortuito y todo, las consecuencias del lado oscuro del bilingüismo no pueden ser más elocuentes y lesivas: fractura de identidad, merma de la lealtad lingüística y pérdida total o parcial de la lengua materna.

Precisamente, el foco de nuestro interés en este número especial se dirige hacia algunos fenómenos sociolingüísticos que emanan del bilingüismo mexicano, cuya historia entraña en sí misma desigualdades e injusticias propias del desconocimiento del valor de la diversidad lingüística. Nos referimos a las lenguas originarias y a la lengua de señas mexicana (LSM), que han seguido distintos caminos temporales y espaciales de lucha contra la discriminación a lo largo de los años. Las primeras han tenido una historia ambigua con políticas lingüísticas inconsistentes y contradictorias en su contacto con el español (Barriga Villanueva 2018), aunque también han experimentado repuntes históricos que las visibilizan por momentos, que revitalizan a las más fuertes y resistentes (Bonfil Batalla 2001), y propician un bilingüismo muy endeble. La segunda, en cambio, ha seguido un proceso más arduo para lograr tanto su descripción lingüística como su reconocimiento en el ámbito social. Es un hecho que apenas hace unas décadas se concibe un posible bilingüismo de signantes en contacto con el español (Cruz-Aldrete en prensa).

Ante este intrincado escenario, nos sentimos en la necesidad, siguiendo a Grosjean (1996), de dar una definición del *bilingüismo* que nos permita transitar por este número especial con una visión propia: supone el manejo de dos lenguas por una misma persona; estas lenguas portan sistemas lingüísticos con una complejidad intrínseca estructural –ya oral, visogestual o escrita– que se desarrolla dentro de circunstancias históricas, sociales y de adquisición totalmente distintas.

HISTORIAS ASÍNCRONAS PERO PARALELAS

Por su fuerza ideológica, hemos decidido asomarnos un poco a las historias de las lenguas originarias y de la LSM para entender con más claridad la realidad de los hablantes bilingües de estas lenguas y el español; adentrarnos en sus necesidades y profundizar en las consecuencias que han arrastrado a lo largo del tiempo y que se agudizan día con día.

Las lenguas originarias mexicanas

La naturaleza diversa y plurilingüe de México embrolla de manera significativa el problema del bilingüismo. Piénsese en el contacto de 68 lenguas con sus 364 variantes

(INALI 2009), con el español, lengua mayoritaria y, por ende, hegemónica. Si en realidad se cumpliera el mandato constitucional y los lineamientos de la vigente Política Intercultural Bilingüe, se trataría de atender social, jurídica, médica y escolarmente un bilingüismo multiplicado por cada una de estas lenguas y sus variantes, todas con contextos regionales y locales diferentes. Parece imposible.

Los antecedentes históricos del bilingüismo mexicano se remontan a la época prehispánica, donde hubo imperios dominantes que imponían su canon lingüístico. El caso más cercano es el de los nahuas. Más adelante, en cada hito de la historia mexicana – Colonia, Independencia, Revolución–, se repite en una suerte de movimiento pendular incesante (Barriga Villanueva 2018), la siempre disyuntiva: ¿se les enseña a los hablantes indígenas en sus lenguas o se les enseña el español? Por su trascendencia y por ser el inicio del bilingüismo oficial, nos detendremos en tres momentos donde el bilingüismo no sólo afianzó su lábil naturaleza, sino que continuó con una cadena de promesas discursivas que no han logrado llegar a una acción contundente.

Empecemos por el cardenismo, cuando indiscutiblemente hay una renovación y una transformación social que llevó a Lázaro Cárdenas a hacer cambios contundentes, uno de los cuales fue –dado el fracaso del método directo avalado por los grandes maestros de la educación rural: Vasconcelos, Ramírez y Sáenz– dar un viraje hacia el bilingüismo, al estilo del Instituto Lingüístico de Verano (ILV) (Barriga Villanueva en prensa). Como sabemos, si bien el ILV apoyaba el bilingüismo, éste era sólo como paso intermedio a la castellanización. Se instauraba lo que algunos lingüistas han llamado *bilingüismo de transición* (Hamel 1997). Más allá de la ideología religiosa que portaba dicho bilingüismo, al no ser definido ni conceptualizado, ni aplicado con pertinencia en cada una de las zonas donde trabajaban los lingüistas misioneros, resultó otro fracaso, que seguía embrollando el problema al que se le añadía un ingrediente más: la importancia y necesidad de la lengua escrita –panacea para los indígenas–.

El segundo momento es el del surgimiento de la Política Bilingüe Bicultural que, fiel a la tradición, nunca definió los dos términos de su ecuación. Su única virtud fue dar la voz a los indígenas con la creación de la Asociación Nacional de Promotores Indígenas Bilingües (ANPIBAC), cuyos fines eran más políticos que educativos. Pese a la beligerancia indígena, nunca se concretó la política en métodos y materiales que enseñaran con consistencia y equidad las lenguas indígenas y el español. Por el contrario, se propició el aberrante proceso de mandar maestros bilingües a localidades donde se hablaba una lengua diferente a su lengua materna.

En los años 90, al tiempo que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) hizo visibles, por un lado, a las comunidades indígenas, así como la desigualdad y la discriminación que por siglos han padecido; y, por otro, el potencial de su riqueza basada en el uso de su lengua materna y sus prácticas culturales tras veinte años de ambigüedad terminológica y de atraso en el avance de la bilingüización de los hablantes de lenguas originarias, emergió la Política Intercultural Bilingüe, con su discurso alentador y su promesa de hacer que se respetaran los derechos lingüísticos de los niños con la enseñanza en sus lenguas maternas como punto de partida. Hasta donde señalan las estadísticas esta promesa se desvanece ante la realidad: los niños no son enseñados en sus

lenguas y el desplazamiento lingüístico es apabullante si se toman en cuenta el aumento de las lenguas originarias en peligro de extinción. La interculturalidad se queda atrapada, en la gran mayoría de las circunstancias, en lo folklórico. Por su parte, el bilingüismo se empequeñece frente a la fuerza del español, que se suma a una discriminación solapada, pero permanente y activa, a la par de la silenciosa expansión del inglés, en su calidad de materia obligatoria en la educación básica.

Por generaciones, los miembros de las comunidades indígenas, primero, y de los indígenas migrantes, después, han enfrentado condiciones adversas para su desarrollo. Son muchos los problemas que aquejan a los indígenas mexicanos; el bilingüismo es uno de los más complejos y, por añadidura, peor manejados. Las políticas lingüísticas, lejos de haberlo resuelto, lo han agudizado (Barriga Villanueva 2018).

La lengua de señas mexicana

En México, la historia de la LSM es más joven que la de las lenguas originarias, pero, al igual que éstas, es hasta los inicios del siglo XXI cuando se visibilizan y adquieren estatus legal, lo cual ha derribado poco a poco la concepción de que las lenguas visogestuales eran una mera herramienta para el aprendizaje de la lengua oral muy similar al bilingüismo de transición.

El influjo del movimiento mundial favoreció este cambio. En la Universidad de Gallaudet, en Washington, tuvo lugar una gran celebración conocida como *The Deaf Way*, ‘el estilo sordo’, donde por primera vez se discutían, desde un espacio académico con miembros de distintas disciplinas e integrantes de la comunidad sorda –no sólo de Estados Unidos, sino de varias partes del mundo–, temas relevantes para el futuro del sordo; entre ellas: la enseñanza de la lengua de señas, la adquisición de ésta como primera lengua, la educación bilingüe y el reconocimiento de la cultura sorda. En este encuentro, los investigadores, los docentes y los miembros de la comunidad sorda en conjunto elevaron un compromiso para trabajar en varias direcciones, algunas destinadas a la investigación de las lenguas de señas, la historia de la comunidad sorda y su cultura, y otras referentes al diseño de estrategias con el fin de hacer efectivo su derecho a la educación bilingüe.

En México, hasta 2005 es cuando la comunidad sorda logra el reconocimiento de la LSM como una lengua más de nuestro país. Un logro, ciertamente, pero que a la fecha no ha impactado en la definición de una política y planeación lingüísticas para las familias sordas, aunque la Secretaría de Educación Pública apoya una propuesta de enseñanza para la comunidad sorda cuyo eje principal sea el uso de la LSM. La tardía aparición de este modelo responde, entre otras cosas, a los múltiples prejuicios que desafortunadamente aún persisten sobre las lenguas de señas, como la creencia de que la adquisición de éstas obstaculiza el aprendizaje del español. Ello ha conducido a actitudes negativas y a la falta de reconocimiento hacia los sordos como miembros de una comunidad lingüística minoritaria, poseedora de una lengua y una cultura (Cruz-Aldrete y Cruz-Cruz 2014; Cruz-Aldrete y Villa Rodríguez 2016). Por tanto, las grandes interrogantes (semejantes a

la de las lenguas originarias) permanecen vivas: ¿a los sordos se les debe enseñar en español oral o en su propia lengua de señas?, ¿se les debe alfabetizar en español o únicamente se enseña la forma oral?, ¿cómo lograr un bilingüismo abarcador de los niños oyentes de familias sordas o de los sordos nacidos en una familia oyente?

El encuentro de las dos historias

Si hoy hiciéramos un balance de las promesas y compromisos en torno de las lenguas originarias y de la LSM, éste nos arrojaría un insoslayable saldo en contra. Pese a una mayor visibilidad de estos grupos humanos en lo que va del siglo, hay un evidente vacío de información y conocimiento en torno a la realidad de estas dos comunidades. Los cambios en la Constitución, las leyes, los acuerdos, los lineamientos, los derechos y todos los esfuerzos por reivindicarlas no parecen permear las espesas capas de la sociedad mexicana, que, aunque en algunos casos lograran pasar el primer estadio de la ignorancia, seguirían atrapadas en la discriminación, disfrazada de folklor y de paternalismo.

Existe una enorme deuda aún.

ESTE NÚMERO ESPECIAL

Ante este escenario, reunimos una septena de trabajos con el objetivo de que permitieran atrapar las aristas más salientes del bilingüismo desde una perspectiva sociolingüística. Así, Rebeca Barriga Villanueva, en su artículo “Bilingüismo y escritura: una compleja díada para niños indígenas en escuelas urbanas” compara algunos fenómenos de la escritura de niños bilingües (pasivos) de tres lenguas originarias –mazateco, mazahua y otomí–, de padres migrantes y con diferentes grados de bilingüismo, con los de niños monolingües de español. Estos niños bilingües y monolingües transitan juntos, sólo en español, el mismo itinerario a lo largo de los años escolares, etapa fundamental por su coincidencia con las etapas tardías de desarrollo, cruciales en el desarrollo lingüístico, cognitivo y social infantil. Los resultados sorprendentemente no arrojan alguna diferencia significativa en la producción de los tres niveles trabajados: fonológico, sintáctico y discursivo; lo cual podría apuntar o bien a un desplazamiento de las tres lenguas, o bien, a una mayor conciencia lingüística de los niños bilingües.

Miroslava Cruz-Aldrete, por su parte, en “Niños oyentes de familias sordas: ¿un bilingüismo silencioso?”, discute algunas características sobre la adquisición temprana de dos lenguas naturales de diferentes modalidades, la LSM y el español, en un grupo de niños oyentes hijos de padres sordos (HOPS), usuarios de la primera. Resalta la dinámica que se establece entre la familia y la comunidad sorda al tener miembros oyentes, con la cual ilustra la relación entre la lengua, la cultura y la identidad sorda. Además, analiza el contacto que tienen estos niños con el español a partir de su inserción a la escuela, donde la lengua escrita ocupa un papel preponderante y supone un reto más a enfrentar en los terrenos de la comprensión de dos lenguas diferentes en cuanto a la vía de acceso.

Nadiezha Torres Sánchez, en “¿Cómo medir el bilingüismo individual en una situación de contacto?”, da un viraje a la temática para centrarse en los problemas de método que plantea el bilingüismo en una realidad lingüística diversa como la mexicana. El meollo de la discusión gira alrededor de las diferencias en el interior de las comunidades bilingües de nuestro país, una de cuyas características es el manejo de distintos tipos de bilingüismo y de diferentes contextos de uso entre los miembros de una misma comunidad. Para ello, busca dar respuesta a la eterna interrogante: ¿cómo medir con confiabilidad y representatividad su competencia lingüística? Torres presenta una propuesta de prueba diagnóstica a todas luces necesaria y ausente para clasificar a los bilingües, concretamente a los tepehuanos (o’dam-español) de Santa María de Ocotán, Durango.

Por su parte, Julio César Serrano Morales, en “Estudios lingüísticos sobre bilingüismo en México a inicios del siglo XXI: prioridades de investigación”, ofrece una completa y minuciosa revisión panorámica de la investigación realizada en México alrededor del bilingüismo a lo largo de este siglo. Gracias a su síntesis podemos seguir el camino de esta subárea de la sociolingüística y percibir sus alcances en medio de la investigación lingüística en México. Serrano atraviesa en su estudio posturas teóricas, metodologías y herramientas analíticas y las tendencias más salientes: sociología del lenguaje, adquisición bilingüe y lexicología bilingüe. Señala también con especial énfasis en las lagunas de conocimiento los vacíos que aún subsisten y que abren brecha a nuevas investigaciones.

El número cierra con tres reseñas de libros cuya temática se vincula a diversos aspectos y manifestaciones del bilingüismo. En la primera de ellas, María José Rocha del Castillo, nos introduce con gran esmero en la tríada esencial de tramas: “Aproximaciones al bilingüismo”, “Abordajes para estudiar el bilingüismo” y “El bilingüismo en diferentes contextos”, sobre los que se estructura el libro *Coincidencias en el lenguaje y cognición bilingüe: otro acercamiento*, compilado por Rodríguez Lázaro *et al.* (2015). En cada una de éstas, Rocha del Castillo describe los tópicos de relevancia trabajados: español como segunda lengua, representaciones sociales de los maestros, características lingüísticas de las poblaciones estudiadas en ámbitos escolares variados.

Tania Hernández, por su parte, reseña *Teoría y práctica del bilingüismo: experiencia y aproximaciones para su estudio*, de los mismos compiladores del libro antes mencionado. Nos introduce a los tópicos más sobresalientes y actualizados que emergen del estudio del bilingüismo, ahora también conjuntados en tres ejes principales: “Aproximaciones sobre la teoría y práctica del bilingüismo”, “Bilingüismo y enseñanza-aprendizaje de lenguas” y “Experiencias de la enseñanza de lenguas: el caso de los hablantes de herencia”. Este último, un novedoso tema que viene a añadir un ingrediente más a la complejidad del bilingüismo y del contacto de lenguas.

Por último, Rosnátaly Avelino Sierra desmenuza con minuciosidad el libro *Bilingualism in the Community. Code-switching and Grammar in Contact*, en que sus autoras, Rena Torres y Cacoullou y Catherine E. Trevis, trabajan a partir de la situación del bilingüismo en Nuevo México y del posible cambio lingüístico que se genere del contacto del inglés y el español. El meollo de la discusión, seguida con gran solidez por la reseñadora, es la propuesta de un modelo que pueda caracterizar con certeza y confiabilidad el cambio lingüístico.

Esperamos que este número mantenga el mismo espíritu de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que declaró el 2019 como el Año Internacional de las Lenguas Indígenas. Esta distinción, más que un motivo de gozo, es una alerta ante el ritmo acelerado con el cual las lenguas del mundo desaparecen. Las originarias de México siguen este dramático camino hacia la extinción, perdiéndose entre los fenómenos de la migración, la discriminación y el brutal desconocimiento de los derechos indígenas. Celebramos esta decisión de la ONU, pero lamentamos que las lenguas de señas no estén visiblemente presentes en el festejo. En cambio, aquí están incluidas.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. En prensa. “Tres hitos en el laberinto de la política lingüística mexicana”, en Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butragueño (dirs.), *Historia Sociolingüística de México*, vol. 5: *Nuevas visitas al pasado y al presente*. México: El Colegio de México.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. 2018. *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, paradojas y testimonios*. México: Secretaría de Educación Pública-Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. 2007. “La cara oscura del bilingüismo en México”, en Claudia Lucía Ordoñez (ed.), *Memorias del II Simposio Internacional en Bilingüismo y Educación Bilingüe en América Latina*. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 13-28.
- BERTELY BUSQUETS, María. 1998. “Educación indígena del siglo XX en México”, en Pablo Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México. Tomo II*. México: Fondo de Cultura Económica-Comisión Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 14-110.
- BONFIL BATALLA, Guillermo. 2001. *México profundo. Una civilización negada*. México: Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes.
- CRUZ-ALDRETE, Miroslava. En prensa. “Historia sociolingüística de la lengua de señas mexicana”, en Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butragueño (dirs.), *Historia Sociolingüística de México*, vol. 4: *La diversidad de las situaciones sociolingüísticas*. México: El Colegio de México.
- CRUZ ALDRETE, Miroslava y Johan Cristian CRUZ CRUZ. 2014. “La formación de profesores para la atención al sordo, ¿una cuestión de educación especial o de educación bilingüe intercultural?”, en Johan Cristian Cruz Cruz, Margarita Moreno Bonett, Rosa María Álvarez González y Javier Torres Parés (coords.), *La Comunidad Sorda y sus derechos lingüísticos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 113-126.
- CRUZ ALDRETE, Miroslava y Miguel Ángel VILLA RODRÍGUEZ. 2016. “La educación media superior para el sordo en México: un asunto postergado. (Middle School Deaf Education in Mexico: A Postponed Issue)”, en Bárbara Gerner de García y Lodenir Becker Karnoop (eds), *Change and promise. Bilingual Deaf Education and Deaf Culture in Latin America*. Washington, DC: Gallaudet University Press, pp. 106-121.
- GARCÍA, Ofelia y Li WEI. 2014. *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. United Kingdom: Palgrave Macmillan.

- GUERRERO GALVÁN, Alonso y Marcela SAN GIACOMO. 2014. “El llamado español indígena en el contexto del bilingüismo”, en Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butrageño (dirs.), *Historia Sociolingüística de México*, vol. 3: *Espacio, contacto y discurso político*. México: El Colegio de México, pp. 1457-1523.
- GROSJEAN, Francois. 1996. “Two languages and two cultures”, en Ila Parasnis (ed.), *Cultural and language Diversity and the Deaf Experience*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1-14.
- HAMEL RAINER, Enrique. 1997. “Hacia una política plurilingüe y multicultural”, en *Políticas Lingüísticas para América Latina. Actas del Congreso Internacional. Buenos Aires, 26 al 29 de noviembre de 1997*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Lingüística, pp. 289-296.
- HAMERS Y BLANC, Michel. 1995. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). 2009. *Programa de revitalización, fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales 2008-2012 PINALI*. México: INALI.
- LASTRA, Yolanda. 2003. *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. México: El Colegio de México.
- PARRA VELASCO, María Luisa. 2018. “La enseñanza del español como lengua de herencia en los Estados Unidos”, en Alina María Signoret Dorcasberro, Alma Luz Rodríguez Lázaro, Jhon Evaristo Flórez Osorio y Rosa Esther Delgadillo Macías (comps.), 2018. *Teoría y práctica del bilingüismo: experiencia y aproximaciones para su estudio*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 255-281.
- SIGNORET DORCASBERRO, Alina María, Alma Luz RODRÍGUEZ LÁZARO, Jhon Evaristo FLÓREZ OSORIO y Rosa Esther DELGADILLO MACÍAS (comps.). 2018. *Teoría y práctica del bilingüismo: experiencia y aproximaciones para su estudio*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 255-281.
- RODRÍGUEZ LÁZARO, Alma Luz, Alina María SIGNORET DORCASBERRO, Jhon Evaristo Flórez Osorio y Rosa Esther Delgadillo Macías (Comps.). 2015. *Coincidencias en el lenguaje y cognición bilingüe: otro acercamiento*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- SIGNORET DORCASBERRO, Alina María. 2013. *Bilingüismo en la infancia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- TORRES CACOULOS, Rena y Catherine E. TRAVIS. 2018. *Bilingualism in the Community. Code-switching and Grammars in Contact*. Cambridge: Cambridge University Press.